**درآمدی بر روان شناسی یادگیری**

**www.prozhe.com**

مشخص نیست که روان شناسی از چه زمانی به طور رسمی رشته ای علمی شناخته شد ، اما پژوهشهای روان شناختی از اواخر قرن نوزدهم آغاز شد . ویلهلک نخستین آزمایشگاه روان شناسی را در 1987 در آلمان و ویلیام جیمز چهارسال زودتر آزمایشگاه خود را در هاروارد ایجاد کرده بود .

پویایی آزمایشگاه روان شناسی ، استقلال از فسلفه و نظریه پردازیهای فیلسوفان را به ارمغان آورد . و ونت در کتابی با عنوان اصل روان شناسی فیزیولوژیک ، موضوع روان شناسی را مطالعه ذهن معرفی کرد و فرآیندهای مورد بررسی در روان شناسی را مهرکرمای کنترل شده و پاسخهای قابل اندازه گیری دانست که با آزمایش و درون نگری به دست می آید .

ساختارگرایی .و کارکردگرایی

دومکیت معروف ساختارگرایی و کارگرایی با شروع قرن بیستم شکل گرفت .

ادوارد تیچنر ( 1867 ـ 1927 ) از شاگردان وونت بود که مکتب روان شناسی او به ساختارگرایی شهرت یافت . ساختارگرایی ترکیبی است از تداعی گرایی و روش تجربی .

دیدگاه تداعی گرایی بر این باور بود که ضمیر خودآگاه انسان ، حوزه مناسبی برای بررسی علمی است . بمنظور بررسی پیچیدگی های ذهن ، این تداعیها تجزیه می شوند و آنگاه هر مفهوم به صورت منفرد مطالعه می شود .

روش تجربی مورد استفاده تیچنرهمانند وونت ، روش درون نگری بود که نوعی تحلیل خود است در این روش شرکت کنندگان بطور شفاهی به گزارش کردن تجاربی می پردازند که اندکی قبل در معرض آن قرار گرفته بودند و از افراد خواسته می شود که آنچه در مواجهه با اشیاء یا رویداد تجربی کرده اند ، گزارش کنند و آن پدیده را تفسیر نکند بعبارت دیگر از دانش خود درباره آن شیء یا رویداد استفاده نکنند .

روش درون نگری ، اغلب دشوار غیرواقعی است زیرا به سختی می توان انتشار داشت که افراد ، معانی را نادیده بگیرند ، زیرا ذهن انسان طوری سازمان نیافته است که اطلاعات را بطور دقیق دسته بندی کند .

شکل دیگر اینست که ساختارگرایان ، تداعی مفاهیم را مطالعه کرده اند اما درباره اینکه این تدعیها چگونه بودجود می آیند ، کمتر بحث کردند ، اگرچه درون نگری ، روش مناسبی در مطالعه فرآیندهای ذهنی برتر ، مانند استدلال و حل مسئله این فرآیندها از احساس و ادراک فوری کاملا متفاوت اند.

کارکرد گرایی ویلیام جیمز

در مکتب کارکردگرایی فرض بر این است که فرایندهای ذهنی و رفتارهای موجود زنده به او در انطباق با محیط کمک می کنند . این مکتب فکری در دانشگاه شیکاگو با کارجان دیولی ( 1900) ویلیام جیمز و آنجل ( 1907 ) توسعه یافت .

ویلیام جیمز از تاثیرگذارترین نظریه پردازان این مکتب است که کار مهم او در روان شناسی تالیف دو جلد کتاب با عنوان اصول روان شناسی است که خلاقان بعنوان کتاب درسی چاپ شد . او تجربه گرایی بود که باور داشت تجربه ، نقطه شروع بررسی تفکر است . او بر این باور بود که مفاهیم ساده ، رونوشتی منفعل از درون داده های محیطی نیستند ، بلکه محصول افکر و تفکر انتزاعی انسان هستند .

از نظر دیویی فرآیندهای روان شناختی را نمی توان به اجزائی جدا از هم تقسیم کرد . از نظر او ضمیر خودآگاه را باید منظری کل نگر بررسی کرد محرک و پاسخ نقطه یابی را توصیف می کنند که بوسیله اشیاء و رویدادها ایفا شده است ، ولی این نقشها را نمی توان از واقعیت کلی آنها جدا کرد .

افکار کارکرد گرایان متاثر ازآرائ داروین درباره تکامل بوده و سودمندی فرایندهای ذهنی در کمک به موجود زنده در انطباق با محیط و حفظ بقا را مطالعه کردند .

کارکردگرایان مخالف روش درون نگری بودند و علت آن را ، نحوه مطالعه آگاهی می دانستند . درون نگری می کوشد آگاهی را به مطالعه عوامل جداگانه محدود کند . این امر از نظر کارکردگرایان غیرممکن است .

دیویی ( 1900 ) بر این اعتقاد بود که نتایج تجارب روان شناختی باید در آموزش و نیز در زندگی روزمره کاربرد داشته باشد اگرچه این هدف قابل تحسین است ، مشکلاتی نیز به وجود آورد ، زیرا صورت مسئله کارکردگریی ، گسترده تر از آن بود که محور مشخصی داشته باشد . این نقطه ضعف ، راه را برای شرد رفتاگرایی بعنوان نیرویی مسلط در روان شناسی هموار کرد .

رفتارگرایی :

از نظر رفتارگرایان ، یادگیری به معنی تغییر در شکل یا فراوانی رفتار است که ، رفتارهای فراگیر مورد سنجش قرار می گیرد تا زمان مناسب برای آموزش مشخص شود .

یادگیری مستلزم تنظیم محرکهای محیطی است تا فراگیر بتواند پاسخهای مناسب را از خود بروز دهد و آن پاسخها را تقویت کرد .

هدف از آموزش در رفتارگرایی این است که فراگیر به درستی به محرکها پاسخ دهد و این امرمستلزم تقسیم مطالب درسی به بخشهای کوچکی است که می توان به ترتیب بر آنها تسلط یافت .

اصول آموزش در رفتارگرایی ، رابطه نزدیکی با یادگیری دارد ، زیرا هدف آموزش ،ایجاد تغییر در رفتار است.

شناخت گرایی

اصول آموزشی مهم در این نظریه ، شامل فعال بودن فراگیر ، استفاده از تحلیلهای مرتبه ای در طراحی آموزشی ، تاکید بر ساختار و سازماندهی دانش و مرتبط کردن دانش جدید با ساختارهای شناختی قبلی فراگیر است .

این نظریه سازماندهی شناختی و توسعه شبکه های تفسیر روابط و نظامهای تولید تاکید دارد و پدیده هایی مانند یادگیری مفهوم ، تفکر ، استدلال ، حل مسئله ، انتقال و یادگیری مهارتهای پیچیده را مطالعه می کند .

ساختن گرایی

در رویکردهای ساختن گرایی ، دنیای ذهنی فراگیر اهمیت خاصی دارد . زیرا فراگیر اطلاعات را به درون پرده و آنها را به روش هایی پردازش می کند که بازتابی است از نیازها ، آمادگی ها ، نگرش ها باورها و احساسات او .

ساختن گرایان بر این باورند که آموزش ، به فراگیر و محیط بستگی دارد .

رویکردهای ساختن گرا ، وجوه مشترکی با نظریه های رفتارگرایی و شناختی دارند ، از جمله درگیر کردن فعالانه فراگیر در یادگیری و سازماندهی موقعیتها ، تا فراگیر بتواند حداکثر اطلاعات را یاد بگیرد .

رویکردهای ساختن گرا ، اغلب بر « بافت اجتماعی » یادیگری از طریق گروههای همکار و الگوهای اجتمعی تاکید دارند ( دری و لسگلد ، 1996 )

روان شناسی گشتالت

در اوایل قرن بیستم و با تحقیقات روان شناسی آلمانی ، که الگو ، یا « کل » را مطالعه کردند ، بنیان نهاده شد ( ورتهایمر1945 )

از نظر روان شناسان گشتالت ، یادگیری وافعی مستلزم توجه و دستیابی به معنی است فهمیدن و برقرار ارتباط بین اجزاء و کل ، از مفاهیم عمده این نظریه است . فرد یادگیرنده ، مسائل را با سازمان دادن و « بینش » حل می کند نه از طرقی شدن طی شدن .

نظریه گشتالت اساساً در مورد یادگیری به کار می رفت و اصول سازماندهی در ادراک را تعمیم می داد . اما پس از درود نظریه پردازان گشتالت . « آمریکا این نظریه وارد مقوله یادگیری نیز شد .» به استناد دیدگاه ، یادگیری پدیده های است شناختی که مستلزم ادراک به شیوه ای متفاوت است .

نظریه پردازان گشتالت با نظر رفتارگرایان درباره نقش آگاه موافق نیستند آنان با این فکر نیز مخالفند که می توان پدیده را به عناصر تشکیل دهنده آن تجزیه کرد .

رفتارگرایی برمکتب تداعی تاکید رده و کل را با مجموعه اجزاء آن برابر می داند .

روان شناسان گشتالت براین باورند که ، معنی داراست و این معنی وقتی زایل می شود که کل به عنارصر تشکیل دهنده خود کاهش یابد .

نظریه های آموزش یادگیری بر عوامل مختلفی ، که از نکات عمده در کسب مهارت ، راهبرد و رفتارند تاکید دارند . این عوامل عبارتند از : سازماندهی مطالب درسی ، عرضه آنها در بخشهای قابل فهم ، فراهم کردن فرصت تمرین برای فراگیری ، ارائه بازخورد صحیح برنامه ریزی برای مرور مطالب ارائه شده در کلاس .

اغلب دیدگاههاییادگیری و آموزش بر اهمیت عوامل انگیزشی فراگیر تاکید دارند که عبارتند از :

درک ارزش یادگیری خود ـ کارامدی ، انتظارات مثبت از نتایج و داشتن استنادهایی بر توانایی ، تلاش و استفاده از راهبردهای مناسب مبتنی هستند .

یکپارچگی نظریه و عمل

نظریه و عمل ، مکمل یکدیگر بوده و هدف هردو ، بهبود فرایند یاددهی ـ یادگیری است و هیچ یک از این دو عامل به تنهایی کافی نیست . نظریه یادگیری جایگزین تجربه نیستند و نظریه فاقد تجربه نیز می تواند گمراه کننده باشند . زیرا ممکن است تاثیر عوامل موقعیتی را در نظر نگیرد و یا کمتر از مقدار لازم آن را حساب آورد . از سوی دیگر ، نظریه ها ، چهارچوب هایی را فراهم می کنند که با توجه به آنها می توان تصمیمات آموزشی را اتخاذ کرد .

متقابلاً تجربه بدون نظریه می تواند موجب اتلاف وقت و بالقوه آسیب رسان باشد . نظریه و عمل ( تمرین ) بر یکدیگر تاثیر گذارند . بسیاری از نظریه ها سرانجام در کلاس درس اجرا می شوند و بدین وسیله زمینه را برای اصلاح و تجیددنظر فراهم می آورند .

روشهای تحقیق در روان شناسی یادگیری

سنجش یادگیری و تحقیق درباره آن دشوار است و این دشواری به این دلیل است که این پدیده بصورت مستقیم قابل مشاهده نیست ، بلکه از نتایج و پیامدهای آن می توان به وجود آن پی برد .

پاسخگویی به سوالات ذیل جهت تعیین شرایط پژوهش ضروری است :

چه کسانی در پژوهش شرکت می کنند ؟

مطالعه مورد نظر در چه محیطی انجام می گیرد ؟

از چه شیوه هایی برای بررسی استفاده خواهد شد ؟

چه متغیرها و پیامدهایی اندازه گیری می شوند ؟

عمده ترین راههای سنجش نتایج یا پیامدهای یادگیری عبارتست از : مشاهده مستقیم ، پاسخهای کتبی ، پاسخهای شفاهی ، تعیین میزان یادگیری بوسیله دیگران و خودسنجی .

مشاهده مستقیم

هدف از مشاهده مستقیم تعیین این امر است که آیا یادگیری رخ داده است یا نه ؟

مشاهده مستقیم به شرطی می تواند شاخص روایی از یادگیری باشد که ساده و مشخص بوده و استنباطهای بسیار اندکی را از طرف مشاهده کننده موجب می شود .

دشواری های مشاهده مستقیم

1 ـ به دلیل تاکید بر آنچه قابل مشاهده است ، از فرایندهای شناختی وانفعالی زیربنایی رفتار غفلت می شود .

2 ـ اگرچه مشاهده مستقیم رفتار نشان می دهد که یادگیری اتفاق افتاده است ، بروز رفتارهای نامناسب به معنی یادنگرفتن نسبت .

پاسخهای کتبی

میزان یادگیری اغلب براساس پاسخهای کتبی ، مانند آزمون ، مشق شب ، مقالات و گزارشها ارزیابی می شود .

هنگامیکه فرض شود ملاکهای واقعی یادگیری ، پاسخهای کتبی اند ، باور معلم این است که فراگیران حداکثر تلاش خود را می کنند و هیچ عامل نامربوط دیگری ( مانند خستگی ، بیماری و . . . ) برفرایران تاثیر نمی گذارد بنابراین باید این عوامل نامربوط را که ممکن است بر عملکرد فرد تاثیر بگذارد ، شناسایی و در صورت امکان برطرف کرد .

پاسخهای شفاهی

پاسخهای شفاهی ، بخش جدایی ناپذیر فرهنگ است و مانند پاسخهای کتبی ، تصور معلم این است که پاسخهای شفاهی بازتابی است از آنچه فراگیران می دانند . این پیش فرض ، همواره قابل اطمینان نیست .

در بیان مکنونات درونی ، مشکلات وقتی بوجود می آید که در برگردان کلامی آنچه فرد می داند ، به دلیل ناآشنایی با اصطلاحات ، ترس از صحبت کردن یا دشواری های کلامی ، انتقال به شکل درست صورت نگیرد .

تعیین میزان یادگیری به وسیله دیگران

راه دیگر سنجش یادگیری ، استفاده از نظر افراد دیگر ( معلمان ، والدین ، مدیران ، پژوهشگران ، همسالان و غیره ) و درجه بندی کمیت یا کیفیت یادگیری فراگیران است .

خودسنجی

خودسنجی گزارش است از درجه بندی و یا بیان عباراتی درباره فرد که خود او انجام می دهد این روش به شکلهای مختلفی مانند پرسش نامه ، مصاحبه ، یادآوری برانگیخته شده ، بلند فکرکردن و گفتگو صورت گیرد .

فصل دوم

یادگیری و فلسفه

تجربه گرایی در برابر خردگرایی

از چشم اندازه فلسفی ، یادگیری را می توان در بحثهای مربوط به معرفت شناسی دنبال کرد که در این بحثها ، مطالعه منشأ ، ماهیت ، محدودیت و روشهای شناخت مورد توجه است . دو نظریه مهم درباره منشأ شناخت و رابط آن با محیط ، خودگرایی و تجربه گرایی است که به درجات مختلف در نظریه های جدید یادگیری قابل تشخیص است .

خردگرایی

خردگرایی مکتبی است که منبع شناخت را ذهن انسان می داند ، اگرچه انسن اطلاعات خود را از دنیای بیرون به دست می آورد ،ایده ها و افکارش ناشی از کارکرد ذهن است .

تفاوت بین ذهن و ماده ، بطور برجسته در دیدگاههای خرد گرا نسبت به شناخت انسان تصویر شده است ، در نظرات افلاطون دیده می شود او معتقد بود که شناخت می تواند مطلق باشدو با استدلال ناب به دست آید .

عقاید خردگرایان در آثار کارت فیلسوف و ریاضی دان نیز مشهود است ، او از « شک » بعنوان روش کاوشگری و تحقیق استفاده کرد . این واقعیت را که می توان شک کرد ، او را به این باور رساند که ذهن ( فکر ) وجود دارد ، چنان که در جمله مشهورش : « فکر می کنم ، سپس هستم » نیز انعکاس یافت .

ایمانوئل کانت فیلسوف آلمانی در کتاب نقد خرد ناب به دوگانگی ذهن ، ماده اشاره کرد . دکارت و کانت معتقد بودند که خرد و استدلال بر اطلاعاتی تاثیر می گذارد که از جهان بدست آمده است .

تجربه گرایی

تجربه گرایی بعنوان یگانه منبع شناخت تاکید دارد که این دیدگاه متعلق به ارسطو است . او اصل تداعی را که در روان شناسی در مبحث حافظه بررسی می شود مطرح کرد . یادآوری یک شیء یا مفهوم ، به خاطر آوردن اشیاء یا مفاهیم مشابه یا متفاوت به تجاربی مرتبط است که از لحاظ زمانی یا مکانی به شیء یا مفهوم اصلی نزدیک است .

تجربه گرایان از همان ابتدا براین باور بودند که جهان بیرون ، مبنای اثرپذیری انسان است . اغلب آنان با این اندیشه موافق بوده اند که اشیاء یا ایده ها تداعی می شوند تا محرکهای پیچیده یا الگوهای ذهنی را به وجود آوردند .

لاک ، برکلی ، هیوم و میل از شناخته شده ترین فیلسوفانی اند که از دیدگاه های تجربه گرایان حمایت کرده اند .

اگرچه موضع گیریهای فیلسوفان و نظریه های یادگیری بر یکدیگر منطبق نیستند ، رفتارگرایان معمولا تجربه گرا هستند . و یادگیری ها بوسیله نوعکی تداعی اتفاق می افتد اما نظریه هایی شناختی بر خردگرایی تاکید دارند .

درک کامل یادگیری انسان

جهت یادگیری فزاینده به آموزش و یادگیری مادام العمر ، دو عامل مهم در رقابت جهانی بین ملتها و شرکتهای تجاری و صنعتی است . این امر موجب افزایش هزینه های آموزشی شده و نیز توجه فزاینده ای را به پیامدها و نتایج آن جلب کرده است .

آنچه باید در محیط کار و زندگی اجتماعی آموخ ، مجموعه پیچیده ای از دانش سنتی و جدید ، همراه با مهارتهای زندگی روزمره و تخصصی و انواع گسترده ای از ویژگیهای فردی مانند : انعطاف پذیری ، پذیرندگی ، استقلال ، مسئولیت پذیری و خلاقیت است .

فرایند اصلی در یادگیری

نخستین قدم در ایجاد درک جامع از یادگیری ، تمیز این نکته که همه یادگیریها به یکپارچه کردن دوفراین کاملا متفاوت ، یعنی 1 ) فرایند تعامل بیرونی بین فراگیر و محیط اجتماعی ـ فرهنگی یا مادی وی 2 ) فرایند روان شناختی درونی و نحوه هردو فرایند باید به طور فعال درگیر شوند تا یادگیری اتفاق بیفتد .

ابعاد سه گانه یادگیری

هرنوع یادگیری همواره در برگیرنده سه بعد شناختی ، عاطفی و اجتماعی است .

بعد عاطفی یا روان پویایی ، شامل انرژی روانی ، احساسات و انگیزه ماست و وظیفه نهایی این بُعد ، تامین روانی فراگیر و در نتیجه ،توسعه احساسات در فرد به طور هم زمان است . دو بعد شناختی و عاطفی همواره با کششهای نشئت گرفته از فرایند تعامل فعال میشوند و یا فرایند درونی اکتساب و بسیط ، یکپارچه می شوند .

بنابراین همه یادگیری های شناختی ، بوسیله عواطف درگیر ، « احاطه » می شوند یعنی یادگیری بوسیله امیال ، علایق و ضرورت یا اجبار انجام می شود .

بعد اجتماعی ( محیط ) تعامل بیرونی است ، مانند مشارکت، ارتباط و همکاری .

انواع یادگیری

چهارنوع یادگیری متفاوت که دربافتهای مختلف فعال و به انواع متفاوتیاز نتایج یادگیری منجر می شود ، عبارتست از : یادگیری تراکمی ، جذب ، انطباق و تبدیلی .

1 ـ یادگیری تراکمی :

در سالهای اول زندگی بیشتر است و در سالهای بعد در موقعیتهای خاص اتفاق می افتد و ویژگی این نوع یادگیری ، شکل گیری یا تکوین پراکنده آن است ، یادگیری جدیدی که بخشی از یادگیری های قبلی نیست . شرطی شدن رفتارگرایان در روان شنسی ( در حیوانات ) به این امر اشاره می کند . این مفهوم یادگیری توسط روان شناسی دانمارکی « نیس » ( 1970 ) مطرح شد .

2 ـ یادگیری جذب

رایج ترین نوع یادگیری است که عبارتست از : پیوستن به الگوهای مورد نظر به نحوی که بخاطر آوردن یا به کارگیری آنها به شرط جهت یادگیری ذهنی فراگیر به سوی « موضوع » نسبتاً آسان باشد .

3 ـ یادگیری انطباق :

این نوع یادگیری ، مستلزم تقسیم کردن طرح واره موجود به اجزاء و انتقال آن است تا موقعیت جدید با آن پیوند یابد . این یادگیری وقتی خوب درک می شود که فرد آن را واقعا درونی کند .

4 ـ یادگیری تبدیلی :

یادگیری تبدیلی عمیق و گسترده است و اغلب می توان آن را از لحاظ بدنی و معمولاً به صورت احساس آرامش یا تمدد اعصاب تجربه کرد .

یادگیری از دیدگاه وجودگرایان

درک پدیده یادگیری بستگی به ماهیت انسان و نیز تلقی وی از آن دارد . و پدیده ای است وجودی و تجربی در فلسفه یادگیری بر چند نکته می توان تاکید کرد .

1 ـ جلا کردن یادگیری از علوم اجتماعی و دفاع ازچشم انداز فلسفی متمایز با آن

2 ـ تردید در بسیاری از مفاهیم معرفی شده درباره یادگیری

3 ـ بررسی جنبه هایی از یادگیری که نسبت به آنها غفلت شده ، مانند مذهب و اخلاق

4 ـ تاکید بر ماهیت اجتماعی ، عملی و انفعالی یادگیری .

فرایند یادگیری از دیدگاه وجود گرایان

در بررسیهای سنتی درباره یادگیری دو نظریه برجسته مطرح می شود : خردگرایی و تجربه گرایی از نظر رفتارگرایان ، یادگیری هر تغییر کم و بیش دائمی در رفتار است که در نتیجه تجربه بدست آمده است رویکرد اسکیتر با عنوان « جعبه سیاه » توصیف شده است . از زمان پاولف پذیرفته شد به یادگیری با رفتار همبسته است .

دلایلی بسیاری بر طرد این رویکرد خام رفتار گرایانه وجود دارد ، مهمترین ناتوانی آن در درک ماهیت فردی است و این وجود داشتن در ارتباط با دیگران و درمشارکت به آنان معنی دارد .

نمودار فراگیری جاردیس فراتر رفته و نشان دهنده رویکردهای متفاوت به یادگیری و انواع آن از جمله یادگیری سطحی ـ یادگیری بدون بازاندیشی و یادگیری با بازاندیشی است . و تغییرات بنیادی را در نظریه خود بوجود آورد و یادگیری را فرایندی وجودی مطرح کرد . در این برداشت یادگیری ، ترکیبی از فرایندهایی است که در آن ، کل وجود فرد ، شامل جسم (بُعد ارثی ، بدنی و زیستی ) و ذهن ( دانش ، مهارتها ، نگرشها ، ارزشها ، عواطف ، باورهاو احساسات ) در موقعیتی اجتماعی قرار گرفته و تجربه ای را می سازد و در مرحله بعد به فرایندهای شناختی ، عاطفی ، یا عملی تبدیل شده و با نظام روان شناختی فرد یکپارچه می شود .

بنابراین این دیدگاه وجود گرایان ، نه تنها ذهن ، بلکه کل وجود فرد درفراین یادگیری درگیر می شود . و وجود گرایان بیشترمتوجه داده های درونی اند تا واقعیات تجربی و انسان بعنوان موجودی متفکر در نظر گرفته شده است .

نظریه های رفتاری

رفتارگرایی در نیمه در نیمه اول قرن بیستم به عنوان قدرتمند ترین رویکرد در روانشناسی ، یادگیری را تغییر در میزان و رفتار باشکل گیری رفتارها یا پاسخها معرفی کرد که با توجه به عوامل محیطی شکل می گیرد . رفتارگرایان ، پژوهش در یادگیری را به مطالعه رفتار آشکار و قابل مشاهده محدود می کنند .

پیش فرضهای اساسی

دراین دیدگاه به دو فرض اساسی توجه شده که استفاده های زیادی برآن شده است ، اولین فرض فرض اینکه تقریبا تمام رفتارهای انسان یادگرفتنی است و دومین فرض اینکه ، درآزمون فرضیه هایی که به دقت تدوین شده اند ، توجه به غیبت ضرورت دارد . تاکید برغیبت و دقت موجب شده تا رفتار در آزمایشگاه بررسی شود ، رفتارهای ساده به جای رفتارهای پیچیده انتخاب شود و از حیواناتی مانند کبوتر وموش به عنوان آزمودنی استفاده شود .

نظریه پردازان یادگیری برعمل بیرونی رفتارتاکید می کنند ، و آن دسته از محرکهای محیطی را به کار می برند که به لحاظ آزمایشی قابل دخل و تصرف اند ، مانند پاداشهای مادی .

در نظریه های رفتاری این باور وجود دارد که محیط را باید چنان تنظیم کرد که یادگیرنده ، پاسخهای مناسب و نحوه پردازش این داده ها اصرار می ورزد که نقش محیط و یادگیرنده و اهداف یادگیری نیز تحت تاثیر نظریه پردازی و فرضیه های مورد نظر قرار می گیرد .

پیوندگرایی ثورنوایک

ادوارد ثورنوایک ( 1874 ـ 1949 ) اولین نظریه پردازی بود که زندگی حرفه ای خود را صرف مطالعه دقیق قوانین یادگیری کرد او به تعلیم و تربیت به ویژه یادگیری ، انتقال یادگیری ، تفاوتهای فردی و هوش علاقمند بود .

نظریه ثورندایک به پیوند گرایی شهرت دارد . در این نظریه ، یادگیری را مجموعه ای از پیوندها یا روابط محرک و پاسخ می داند که الگوی اصلی نظریه های محرک ـ پاسخ ( S – R ) است ، مبنای یادگیری عبارتست از تداعی بین تاثرات حسی و پاسخها . این نوع تداعی رابطه یا پیوند نامیده شد نظریه یادگیری چگونگی تحکیم یا تضعیف این پیوندها را تبیین می کند .

یادگیری از طریق کوشش و خطا

ثورندایک در آزمایش معروف خود ، گربه گرسنه ای را در قفسی گذاشت که در صورت استفاده صحیح از دستگیره ، می توانست در را باز کند و ظرف غذایی نیز بیرون از قفس قرار داد تا گربه را به بیرون آمدن از قفس ترغیب نماید .

سرانجام دیوان با کوشش و خطاهای بسیار ، یادگرفت پاسخ صحیح را تقریبا بی وقفه انجام دهد به این ترتیب ، دسترسی به هدف ، ابتدا به زمان بیشتری نیاز دارد و به تدریج در دفعات بعد ، مدت زمان دستیابی به هدف کوتاه می شود .

او با این آزمایشها به این نتیجه رسید که یادگیری به تدریج حاصل می شود یعنی یادگیری نتیجه تحکیم تدریجی به عقیده او همان پدیده های مکانیکی که در یادگیری حیوانها مشاهده شده است ، اصول یادگیری انسان را نیز مشخص می کند .

به اعتقاد او موجود زنده بین محرکهای مختلف و واکنشهای مربوط به آن ، اتصال و ارتباط هایی به وجود می آورد که جنبه تداعی دارد و این عقیده زیربنای پیدایش نظریه های محرک و پاسخ شد .

اصول یادگیری ژندایک

1 ـ قانون تمرین و اثر

قانون اثر : پیوند محرک و پاسخ براثر پیامدهای آن ، نیرومند یا تضعیف می شود . این قانون بستر مناسبی برای شناخت رویکرد رفتارگرایی است .

قانون تمرین : به نیرومند شدن پیوند محرک و پاسخ در نتیجه تمرین ( قانون استفاده ) وضعیف شدن پیوندها براثر متوقف شدن تمرین ( قانون عدم استفاده ) اشاره درد . این امر موجب خاموشی پاسخ ها نیز می شود .

2 ـ جابه جایی تداعی : هرگاه بتوانیم پاسخ بخصوصی را طی تغییراتی که در موقعیت محرک صورت می گیرد ، یکسان نگه داریم ، ممکن است این پاسخ در برابر محرک کاملا تازه ای نیز ظاهر شود .

3 ـ قانون آمادگی : یادگیرنده تحت چه شرایطی خشنود یا ناخشنود می شود .

موقعیت خشنودکننده : حیوان اغلب اعمالی انجام می دهد که آن وضع حفظ یا دوباره برقرار شود .

موقعیت آزار دهنده : حیوان اغلب اعمالی را انجام می دهد که به این وضع پایان دهد .

از نظر ثورندایک بعضی از موارد خشنود یا ناخشنود به شرح ذیل است :

1 ـ تکانه نیرومندی در موجود زنده بوجود آید که او را به هدف برساند و موجب خشنودی او شود .

2 ـ هرگاه اجرای عملی موجب خستگی یا اشباع اوشود وادار کردن او موجب ناخشنودی می شود .

3 ـ هرگاه زنجیره عقیم بماند یا مانعی در اجرای آن به وجود آید موجب ناخشنودی می شود .

پیوند گرایی پس از 1930

ثورندایک به کمک همکاران ، در قوانین اولیه خود تجدید نظر کرد و توانست در قانون تمرین و اثر تغییر و تعدیلهایی بوجود آورد . نتایج کار او در دو کتاب مبانی یادگیری ( 1932 ) و روان شناسی نیازها ، رغبتها و نگرش ( 1935 ) گرد آمده است .

نتایج تمام مقایسه ها با روشهای مختلف به این اشاره می کند که پاداش دادن به یک پیوند همیشه به میزان تمایل توجهی بر نیرومندی آن می افزود ، در حالیکه تنبیه یک پیوند ، اثر محسوسی در تضعیف آن نداشت .

شرطی شدن کلاسیک

ایوان پادلف ، زیست شناس روسی ، طی آزمایشهایی در زمینه ترشح بزاق به شیوه مطالعه رفتار در یادگیری دست یافت که اثری عمیق بر روان شناسی گذاشت .

اوبه مطالعه ترشح اسید معده مشغول بود و در بخشی از آزمایش خود ، مقداری پودر غذا در دهان سگ می گذاشت و میزان ترشح بزاق حیوان را اندازه می گرفت و دریافت که بزاق سگ با دیدن بعضی از محرکها و قبل از اینکه غذا در اختیار او گذاشته شود ، شروع به ترشح می کند این آزمایش پادلف را به سوی تحقیق مهمی بنابه شرطی شدن کلاسیک هدایت کرد .

او ابتدا به عوامل کمی در شرطی شدن توجه کرد و بررسی یادگیری از طریق تداعی را با استفاده از اصل شرطی شدن به یک حوزه مطالعاتی کمی تبدیل کرد .

پادلف نقش ویژه ای در شناخت رفتار غیر عادی داشت و این مهم را با مطالعه روان نژندی و روان پریشی در ؟ و در افراد بیمار جهت مطالعه رفتارهای نامنظم انجام داد و بنیادی برای انواع درمان براساس اصول شرطی شدن فراهم آورد .

تصول شرطی شدن کلاسیک

ویژگی عمده شرطی شدن کلاسیک اینست که محرکی که قبلا خنثی بود ، می تواند با همیشه شدن با محرکی که به طور خودکار سبب پاسخی می شود ، همان پاسخ یا مشابه آن را بوجود آورد .

غذا را می توان محرکی غیر شرطی و ترشح بزاق را پاسخ غیرشرطی محسوب کرد زیرا ترشح بزاق، پاسخی است خودکار و بازتاب گونه به غذا .

کشف دیگر پادلف : فرایند تعمیم : پاسخ ترشح بزاق به رنگ را می توان به صداهای دیگر نیزم تعمیم داد .

افتراق : فرایندی مکمل فرایند تعمیم است از لحاظ سازگاری موجود ، کمال اهمیت را دارد . همانطوری که فرایند تعمیم به همسانی پاسخ به محرکهای مشابه منجر می شود ، افتراق به تخصصی شدن بیشتر پاسخها کمک می کند .

خاموشی : اگر محرک خنثی به دفعات ارائه شود ، ولی محرک غیر شرطی دست کم بعضی اوقات او به دنبال آن نیاید ، فرایند شرطی شدن یا تداعی اتفاق نمی افتد و یا به تدریج ضعیف می شود .

بازگشت خودبخودی : مدت زمانی پس از خاموشی ، اگر دوباره محرک شرطی به حیوان ارائه شود ، پاسخ شرطی موقتا باز می گردد .

این اصول را می توان در مورد انسان نیز بکار برد . بنابراین الگوی شرطی شدن کلاسیک بالقوه می تواند برای تبیین گسترش ، نگهداری و از بین رفتن بسیاری از واکنشهای عاطفی به کار رود .

نظام علامتی دوم

به آن دسته از محرکهای شرطی که می توانند پاسخهای شرطی را بوجود آورند ، علائم اولیه ( نظام علامتی اول ) گویند . بیشتر مطالعات مربوط به شرطی شدن کلاسیک بر بازتابهای نسبتا ساده ای استوار است که بین انسان و حیوان مشترک است ، انسان می تواند صحبت کند و در نتیجه استفاده از آن به عنوان نظام علامتی دوم ، قابلیت شرطی شدن او گسترش یابد .

افراد ، هدفها یا انگیزه های خود را بر اساس رابطه مثبت و منفی محرکها با پاسخها و از جمله نهادها مشخص می کند .

شرطی شدن واکنشهای هیجانی

یکی از موثرترین روشهای ابداع شده در این زمینه روش والپ در حساسیت زدایی منظم بود درمان به شیوه حساسیت زدایی منظم سه مرحله است .

مرحله اول :

1 ـ ارزیابی دقیق از نیازهای درمانی بیمار . درمانگر به بیمار آموزش می دهد که در حالت تنش زدایی قرار گیرد ، ابتدا بخشی از بدن فرد تنش زدایی می شود ، سپس ، همه بدن او در این حالت قرار می گیرد .

2 ـ مرحله دوم : مستلزم تنظیم سلسله مراتبی از اضطراب است ، درمانگر می کوشد ، محرکهایی را که موجب اضطراب فرد می شود در فهرستی مرتب کند ، محرکهای اضطراب زا به ترتیب از شدید ترین تاضعیف ترین آنها تنظیم می شود .

3 ـ مرحله سوم : پس از تکمیل رتبه بندی اضطراب ، فردآماده حساسیت زدایی می شود : یادمی گیرد به هنگام تحقیق درباره هریک از محرکهای اضطراب آور موجود در فهرست ، تنش زدایی کند . تنش زدایی مربوط به این محرکها را می توان به تنش زدایی آنها در زندگی روزانه تعمیم داد .

رفتارگرایی واتسون

واتسون بنیان گذار رویکرد رفتار گرایی در روان شناسی ، معتقد است که روان شناسان نباید برای علمی کردن روان شناسی به یافته های ذهنی اعتماد کنند ، بلکه باید به مفاهیم رفتارهای مشهود بپردازند .

او دیدگاه رفتار گرایانه خود را به عنوان رویکردی جدید در روان شناسی گسترش داد ، دیدگاهی که برمطالعه رفتار مشهود تاکید داشت و مطالعه فردنگر یا درون گرایانه را مردمی کرد . او دیدگاه خود را در کتابی با نام رفتار اعلام کرد .

آزمایش البرت کوچولو و فرایندهای اساسی

تحقیق در مورد آلبرت ، کودک یازده ماهه سکل کلاسیک بخود گرفت ، در این تحقیق ، دو محقق واتسون ورینر ، کودکی را آموزش داده تا از اشیاء در حیواناتی که قبلا نمی ترسید ، بترسد . دریافتند که اصابت چکش برصفحه ای فولادی می تواند موجب ترس و وحشت در این کودک شوند . یا اینکه اگر پشت سرآلبرت ضربه ای درست وقتی که او در حال دست زدن به موش است به صدا در آید ، او از موش خواهد ترسید .

براین اساس ، واتسون و رینر نتیجه گرفتند که بسیاری از ترسها از نوع واکنشهای هیجانی شرطی شده است.موفقیت در این آزمایش ، واتسون را متقاعد کرد که با تنظیم متوالی پاسخهای شرطی شده یه اشکال نامحدود ، می توان رفتار را کنترل کرد .

اسکینر و رفتار گرایی

فردریک اسکینر با تاثیر پذیری از رفتار گرایی واتسون و استفاده از آراء و اندیشه های ثورندایک ، معتقد بود که تنها موضوع مناسب برای بررسی در روان شناسی ، رفتار قابل مشاهده است و تنها عامل ایجاد کننده و نگه دارنده رفتار ، محیط است او معتقد بود که نمی توان تبیین رفتار را از حرکات بازتابی و ترشح بزاق شروع کرد و سپس آن را به رفتارهای پیچیده انسان در زندگی روزمره تعلیم داد .

به نظر اسکینر ، اساس شرطی شدن عامل مهار ( کنترل ) رفتار است ، این مهار از طریق تغییر پاداش و تنبیه های محیطی و به خصوص ، در شرایط آزمایشگاهی صورت می گیرد .

شرطی شدن عامل

شرطی شدن عامل با مفهوم تقویت همبسته است . تقویت کنند ، رویدادی ( محرکی ) است که بدنبال پاسخی می آید و احتمال وقوع آن را افزایش می دهد . تقویت کننده با توجه به تاثیر آن بررفتار و با افزایش احتمال بروز پاسخ تعریف می شود . اسکینر در شکل دهی رفتار براستفاده از تقویت مثبت تاکید کرده است. نظریه شرطی شدن عامل ، مطالعاتی را در مورد چهار الگوی اساسی در تقویت متناوب انجام داده است که عبارتند از : پستی ثابت ، فاصله ای ثابت ، پستی متغییر و فاصله ی متغییر رفتارهای پیچیده را می توان با تقویت رفتارهای کوچکی که در مجموع همانند رفتار نهایی می شوند بوجود آورد .

فرایند شکل دهی و تقریبهای متوالی را می توان به وضوح در کار تربیت کنندگان حیوانات دید . اسکینر معتقد است ، رفتارهای پیچیده انسان را نیز می توان بوسیله فرایندی از تقویتهای متوالی شکل داد . از نظر او شکل دهی رفتار ، تفسیی مناسب و کامل از آسیبهای رفتاری است .

یادگیری برنامه ای : اولین قدم در نوشتن چنین برنامه ای ، تعریف رفتار پایانی است ، یعنی مشخص کردن اینکه قصد آموزش چه چیزی را داریم . سپس اصطلاحات ، حقایق و اصول برنامه ریز برای تنظیم توالی این مراحل می تواند از برنامه خطی ـ که در آن برنامه از صحیح بودن هر پاسخ مورد نظر استفاده می کند . یا از برنامه شاخه ای که کنتر به صحیح بودن تمام جوابها توجه می شود ـ استفاده کند ، اسکینر روش خطی را به روش شاخه ای ترجیح می دهد زیرا این روش ، هم فراگیر را موظف می کند که پاسخها را شخصاً فراهم کند و هم تقویت را به حداکثر می رساند .

تغییر رفتار : در این روش مربی رفتارهایی را با ژتون پاداش می دهد که مطلوب ارزیابی می شود .

انتقادهای وارد بر رفتارگرایی

1 ـ تاکید بیش از حد اسکینر به مطالعات دقیق علمی ، فرایندهای ذهنی را از مطالعات روان شناسی حذف کرد و انسان را بصورت گیرنده منفعل محرکهای محیطی در آورد . سئوال مطرح شده این است که آیا می توان نتایج حاصل از تحقیقات آزمایشگاهی با استفاده از حیوانات رده پایین در مورد انسان به کاربرد و یا قوانین حاکم بر رفتار حیوانات در مورد انسان هم کاربرد دارد ؟

2 ـ برخی از منتقدان براین باورند که در مورد نظریه یادگیری نیز توافقی بین نظریه پردازان محرک ـ پاسخ وجود ندارد .

3 ـ محقق در این دیدگاه به منظور رعایت دقیق در آزمایشها و مهار متغیرهای مورد نظر ، خود را به پاسخهای ساده و مشخص محدود کرده و از مطالعه رفتارهای پیچیده اجتناب می کند .

فصل چهارم

نظریه های شناختی ـ اجتماعی

بندورا در اولین تحقیق ، در زمینه علل خانوادگی پرخاشگری ، بر اهمیت یادگیری از طریق مشاهده رفتار دیگران تاکید کرد و یادگیری مشاهده ای را مهمترین عامل رشد و یادگیری بحساب آورد . به اعتقاد او انسان با مشاهده رفتار دیگران ، رفتار مورد نظر خود را انتخاب می کند . الگوها نیز به او کمک می کند تا درباره اجرای رفتار انتخاب شده تصمیم بگیرد . دیدگاههای اولیه بندورا در تبیین رفتار انسان به نظریه های یادگیری ـ اجتماعی شهرت یافت .

بندورا با تفاوت قائل شدن بین اکتساب و عملکرد از روان شناسی رفتارگرایی سنتی فاصه گرفت و به ریشه ها اجتماعی رفتار و اهمیت دادن به فرایندهای شناختی در تمام ابعاد زندگی روان شناختی انسان ، که هدف آن تبیین نقش توانائیهای انسان در رفتار است تاکید کرد .

بندورا نظریه شناختی ـ اجتماعی را در کتاب مبانی اجتماعی تفکر و عمل نظریه شناختی اجتماعی شرح داده است .

مهمترین فرایندهای مورد نظر او ، هدف گزینی ، پیش بینی نتایج ، ارزیابی پیشرفت در دستیابی به اهداف ، خودگرانی ، تفکر ، هیجان و عمل است .

یکی از وجوه بارز نظریه شناختی ـ اجتماعی نقش مهمی است که این نظریه برای کارکردهای خودگردانی در نظر می گیرد .

پیش فرضهای اساسی نظریه شناختی ـ اجتماعی

\*عوامل تعیین کننده متقابل ( موجبیت دو جانبه )

در نظریه شناختی ـ اجتماعی ، عوامل فردی ، محیطی و تمام آنچه موجب رفتار می شود ، تعیین کننده های به هم پیوسته معرفی شده اند . بندورا تعامل این عوامل را موجبیت دو جانبه می نامد .

انسان موجودی است فعال و تاثیرگذار بر محیط ، ولی در عین حال به نحوی قانونمند تحت تاثیر محیط قرار می گیرد . دیدگاه شناختی ـ اجتماعی ، انسان مفسرفعال رخدادهای محیطی است زیرا از کلیه قابلیتهای شناختی خود برای شناخت ، پیش بینی و انتخاب هدفها و رفتارهای مناسب در ارتباط با محیط استفاده می کند .

\*تفاوت بین یادگیری و عملکرد

بندورا بین اکتساب دانش و عملکرد مشهود ، که براساس آن دانش بوجود می آید ، تفاوت قائل میشود ، یعنی ممکن است فرد بیشتر از آنچه نشان می دهد ، بداند مثلاً دانش آموزی بتواند عمل مستقیم را توضیح دهد اما در امتحان به دلیل اضطراب ، بیمری و سایر دلایل ، خوب عمل نکند . در این مورد می توان گفت یادگیری صورت گرفته ، اما تا زمانی که شرایط مساعد نباشد ، امکن بروز وجود نخواهد داشت . او برخلاف رفتارگرایان ، که یادگیری را منوط به ارتباط بین محرک و پاسخ یا حاصل پیامدهای ( پاداش و تنبیه ها ) پاسخ می دانند ، اکتساب و عملکرد را دو فرایند جداگانه معرفی می کند .

\*عوامل موثر یادگیری و عملکرد

از نظر بندورا عومل موثر بر یادگیری و عملکرد متعددند که عبارتند از : توجه ، پردازش اطلاعات ،درک اهمیت یادگیری و ارزیابی یادگیرنده از صلاحیتها و قابلیت های خود ، این عوامل نسبت به سایر عوامل نقش موثری دارند . سایر عوامل موثر بر یادگیری و عملکرد از دیدگاه شناختی ـ اجتماعی عبارتست از : رشد یادگیرنده ، موقعیت و قابلیت الگو ، نتایج جانشینی ، انتظارات پیامدی ، هدف گزینی و خودکارآمدی .

\*سرمشق گیری

اصطلاحی کلی است و به آن دسته از تغییرات رفتاری ، شناختی و عاطفی اطلاق می شود که از طریق مشاهده ، یک یا چند الگو به دست می آید .

بندورا اثر سرمشق گیری را در سه طبقه سازماندهی کرد : اثر بازداری ـ بازداری زدایی ، اثر فراخوان و اثر سرمشق .

\*یادگیری مشاهده ای

یکی از جنبه های یادگیری که در نظریه سنتی رفتارگرایی بدان توجه نشده ، یادگیری از طریق تقلید و مشاهده است ، یادگیرنده مشاهده ای از طریق سرمشق گیری زمانی اتفاق می افتد که فرد رفتاری را با مشاهده عملکرد دیگران بیاموزد .

فرایندهای یادگیری مشاهده ای عبارتند از : توجه ، یادآوری ، فرایند تولید ، انگیزش در عمل یادگیری مشاهده ای فرایند ساده ای نسبت و همه مشاهده کنندگان به ضرورت ، رفتارهای سرمشق را یاد نمی گیرند . خصوصیات سرمشق ( وجهه و اعتبار آن ) و ویژگیهای مشاهده کننده ( مثلا وابستگی به دیگران ) از عوامل موثر در این زمینه است .

نقش پذیرنده در تعیین یادگیری مشاهده ای

برای تعیین نقش فرد در یادگیری مشاهده ای این سه فرایند را مورد بررسی قرارداد

1 ـ مشاهده : مشاهده رفتار الگو می تواند بصورت زنده یا غیرزنده ( فیلم ـ ویدئو ـ داستانهای مصدر ) باشد که بدون مشاهده رفتار الگو یادگیری مشاهده ای اتفاق نمی افتد .

2 ـ اکتساب : اکتساب پس از هر مشاهده صورت نمی گیرد که مستلزم توجه به سرنخهایی است که الگو ارائه کرده است تا از طریق آن بتوان پیامدهای مورد نظر در رفتار الگوی مشاهده شده را تشخیص داد .

با توجه به اینکه اکتساب فرایندی شناختی است ، تعریف عملیاتی آن بررفتار قابل مشاهده ، یعنی بر توانایی یادآوری متکی است .

3 ـ پذیرش : پذیرش پس از مشاهده الگو و اکتساب آن معنی پیدا می کند . اگر یادگیرنده از رفتار سرمشق استفاده کند، معلوم می شود که به مرحله پذیرش رسیده است .

پذیرش بصورت تقلیدی یا تقابل رخ می دهد .و هریک می تواند بطورمستقیم یا غیرمستقیم روی دهد . تقلید متضمن تکرار رفتار سرمشق بوسیله یادگیرنده است ، در حالی که تقابل رفتاری است مخالف آنچه الگو انجام داده است .

نحوه یادگیری ( یادگیری مستقیم و جانشینی )

براساس نظریه شناختی ـ اجتماعی بسیاری از رفتارها علاوه بر روش مشاهده مستقیم ، با روش جابی یا گرفته می شود . واکنشهای هیجانی ، با مشاهده دیگران به شرطی شدن جانشینی معروف است . که دو انسان و حیوان دیده می شود .

شرایط و فرایندهای یادگیری مشاهده ای به شرح ذیل است :

1 ـ اهمیت انتظارات : دیدگاه شناختی ـ اجتماعی ، از میان عوامل تعیین کننده ای که در یادگیری مشاهد ای و عملکرد مربوط به آنها تاثیر می گذارد، بر اهداف یادگیرنده ، انتظار موفقیت و نتایج آن رفتار تاکید شده است .

2 ـ اهداف یادگیرنده : استمرار رفتار ، تحت تاثیر هدف گزینی و ارزیابی فرد از پیشرفت قرار دارد . افراد از نظر تعیین اهداف با یکدیگر متفاوتند . هدفهایی را متضمن معیارها و عملکرد مشخصی هستند ، انگیزه و خود ـ کارآمدی را افزایش می دهند . اهداف قابل دستیابی نیز موجب افزایش انگیزه و خود ـ کارآمدی فرد می شود . اهداف چالش برانگیز ، اما قابل دسترسی ، بیشتر از اهداف پیچیده و آسان ، سبب ارتقای سطح برانگیختگی و خودکارآمدی اند .

3 ـ اهداف و عملکرد : فرد اهداف و معیارهایی را برای خود در نظر می گیرد و از آنها بعنوان مبنایی برای عمل استفاده می کند . اهداف از طریق سرمشق گیری نیز حاصل می شود .

اگر فراگیر به این نتیجه برسد که رفتارهای مورد مشاهده او را در دستیابی به هدف هدایت می کند ، بهتر به الگو توجه می کند .

4 ـ انتظارات و عملکرد : میزان عملکرد و نتایج مورد انتظار ، رفتارهای منجمد را تعیین می کند . افراد برای ارزیابی از رفتارهای خود و دیگران از معیارهای درونی استفاده می کنند ، این معیارها ، زمینه را برای انتظار تقویت از خود و دیگران فراهم می کند .

انسان از طریق خودسنجیهای درونی ، مانند خودـ تحسینی و یا احساس گناه ، می تواند برای دستیابی به معیارها به خود پاداشدهد و یا خود را به دلیل سرپیچی از آنها تنبیه کند .

خودکارآمدی

به توانایی ادراک شده فرد در انطباق با موقعیت های مشخص ، خودکارآمدی می گویند . تاثیر برداشت انسان از خود ـ کارآمدی بسیار گسترده وشامل موارد ذیل است:

1 ـ افراد به چه فعالیتهایی می پردازند . 2 ـ چه مقدار از تلاشهای خود را صرف موقعیتی مشخص می کنند 3 ـ برای چه مدت در مقابل موانع ایستادگی می کنند . 4 ـ واکنشهای هیجانی فرد هنگام پیش بینی یک موقعیت یا انجام دادن آن چگونه است ؟

بندورا معتقد است که باورهای خود ـ کارآمدی در سه جنبه عمویت ، نیرومندی و سطح از هم متفاوتند . خود ـ کارآمدی بر عملکرد تحقیقی نقش اساسی دارد و براحساس ، تفکر ، انگیزش و رفتار افراد تاثیر می گذارد . این باورها بر چهار فرایند شناختی ، انگیزش ، عاطفی و گزینشی تاثیر گذارند .

خودکارآمدی و انگیزش درونی

انگیزش درونی وقتی ارتقاء می یابد که فرد برای دستیابی به معیارهای هیجان انگیز بکوشد .

در این صورت ، هم ادراک خود ـ کارآمدی بالقوه براساس دستیابی به این معیارها در فرد ایجاد می شود وهم در صورت دستیابی به نتیجه فرد به احساس مثبتی از خود می رسد . علاقه درونی موجب می شود فرد بدون پاداش محیطی بکوشد هنگامیکه فرد فکر کند پاداشهای بیرونی و خودسنجی کافی نیست یا خود ـ کارآمدی ادراک شده چنان پایین است که دستیابی به نتیجه مثبت ممکن نیست حفظ و نگهداری ارزش دشوارتر می شود . همچنین خود ـ کارآمدی پایین می تواند امکان انگیزشی مطلوب نتایج را بی اثر کند .

خودکارآمدی و انتظارات

رفتار براساس انتظارات یا نتایج پیش بینی شده ، تنظیم می شود ، نه براساس نتایج آنی . افراد ممکن است باورها و انتظارات کلی داشته باشند ، مانند منبع کنترل درونی و انتظارات تعمیم یافته تا آنچه مهم تر است ، انتظارات و باورهایی است که در موقعیتهای ویژه در فرد شکل می گیرد .

منابع انتظارات خود ـ کارآمدی

افراد به کمک تجربه و مشاهدات مستقیم و از طریق تجزیه مستقیم پاداش و تنبیه و استفاده از شرطی شدن جانشینی ، ویژگی های شخصیتی با اهمیتی مانند کفایت ، انتظارات اهداف و معیارها و باورهای خود ـ کارآمدی را کسب می کنند علاوه براین از طریق این فرایندها ، خود ـ تنظیمی را یاد می گیرند .

مهمترین منبع انتظارات خود ـ کارآمدی تجربه مستقیم است .

رشد خود ـ کارآمدی

هنگامیکه کودکان می کوشند تا بر محیط فیزیکی و اجتماعی خود اعمال نفوذ کند ، رشد و پرورش خود ـ کارآمدی را آغاز می کنند . کارآمدی فراگیران در مدرسه ، تحت تاثیر عوامل گوناگون فردی ، موقعیتی و اجتماعی است .

مواردی که معلمان رادر دستیابی به باورهای خود کارآمدی در یادگیرندگان یاری می دهد عبارتند از :

1 ـ فراهم کردن تجارب موفقیت آمیز در یادگیرندگان

2 ـ ترغیب اجتماعی

3 ـ تجارب جانشینی

فصل پنجم

الگوی پردازش اطلاعات در یادگیری

در الگوی پردازش اطلاعات ، رایانه وسیله ای است که یادگیری انسان را نشان می دهد . که شامل سه مرحله است ، رمز گردانی ( بازنمایی اطلاعات ) ، ذخیره سازی ( حفظ اطلاعات ) و بازیابی ( دست یابی به اطلاعات در صورت لزوم ).

پیش فرضهای الگوی پردازش اطلاعات

1 ـ اطلاعات بصورت گام به گام و مرحله ای پردازش می شود واز دریافت محرک تا رسیدن به پاسخ ادامه می یابد .

2 ـ در تمام فعالیتهای شناختی مانند دریافت ، مرور ، تفکر ، حل مسئله و فراموشی وجود دارد .

3 ـ اطلاعاتی که از قبل در حافظه ذخیره شده بر ادراک و توجه اثر می گذارد .

الگوی حافظه دوگانه

الگویی است از فرایند پردازش اطلاعات که براساس دیدگاه روان شناسان تنظیم شده و بعنوان الگوی دو مخزنی ( حافظه دوگانه ) شهرت دارد مولفه های الگوی پردازش اطلاعات عبارتند از :

1 ـ دریافت محرک از جهان خارج توسط حواس .

2 ـ تشخیص محرک و ثبت حسی .

3 ـ انتقال احساساهایی که شناسایی شده به حافظه کوتاه مدت یا حافظه کاری .

4 ـ انتقال حافظه بلند مدت .

5 ـ فرایند کنترل اجرایی که شامل راهبردهای انتخابی اجرا ، ارزشیابی و نظارت بر نظام پردازش اطلاعات .

روان شناسان گشتالت تعداد زیادی از پدیده های ادراکی را کشف کردند و آنها را سازمان ادراکی نامیدند و برای توضیح آنها قوانینی را پیشنهاد کردند که به شرح ذیل است :

1 ـ قانون شکل و زمینه

سازمان یافتن محرکه به صورت شکل و زمینه ، لازمه الگودادن به محرکهاست ، نقشهای بسیاری هستند که در طبیعت به صورت شکل و زمینه ارداک می شوند و به حس بینایی محدود نمی شود و به تمام حواس قابل تعمیم است .

2 ـ قانون مجاورت :

در یک زمینه ادراکی مجموعه ای وجود دارد که براساس مجاورت زمانی و مکانی با یکدیگر ادراک می شوند .

3 ـ قانون شباهت :

مجموعه ای شبیه به هم ، از نظر اندازه و رنگ ، در یک گروه و با هم درک می شوند .

4 ـ غلبه مجاورت ادراک بر شباهت :

مواردی که در مجاورت هم قرار می گیرند ، به رغم شباهت با یکدیگر درک می شوند .

5 ـ قانون جهت مشترک :

مجموعه ای که الگویی را تشکیل می دهند ، از جهت مشترکی پیروی می کنند و به صورت یک کل درک می کنند .

6 ـ قانون سادگی :

از نظر روان شناسان گشتالت ، تجربه ادراکی ها به ساده ترین تعبیر ممکن ار محرکهاست .

7 ـ قانون بستگی :

افراد در ادراک الگویی ناتمام ، منتهای ناتمام آن را کامل می کنند .

نقش توجه در ادراک :

مطالعه در زمینه توجه ، با انتشار ادراک و ارتباط نوشته برادبنت شروع شد او به این نکته اشاره می کند که : توجه نتیجه یک نظام پردازش اطلاعات محدود است و چون انسان در پردازش اطلاعات با محدودیت های روبرو است دست به انتاخاب می زند و بر محرکهای جذاب تر تکیه می کند .

برادبنت الگویی برای تجه پیشنهاد کرد که به الگوی صافی معروف است ه در این نظریه اطلاعات با توجه به ویژگی های ظاهری برای پردازش بعدی در نظام عصبی انتخاب می شود .

نظریه صافی برادبنت به مرور مورد توجه واقع شد .

نظریه تضعیف تریزمن : ابتدا یک سرنه براساس ارزشیابی نشانه و با توجه به خصوصیات ظاهرس محرک انجام می گیرد و سپس ارزشیابی پیچیده تر ، که همان ارزشیابی معنایی است ، صورت می پذیرد . او معتقد است که ادراک فرایند دو مرحله ای است : مرحله اول ،توجه اولیه به ویژگیهای ظاهری محرکه مثل اندازه ، شکل و جهت حرکت آنهاست . که تلاش آگاهانه چندان نیاز نیست ، مرحله دوم ، توجه انتخابی ، به جنبه های خاص محرک توجه و جنبه هایی انتخاب برآنها تاکید می شود .

توجه و یادگیری :

اولین قدم برای یادگیری توجه کردن است . یادگیرندگان نمی توانند چیزهایی را که نشناخته و ادراک نکرده اند ، پردازش کنند .

پیشنهادهایی برای جلب توجه فراگیران :

1 ـ تبیین اهداف درس برای آنان . 2 ـ درگیر نمودن آنان در فرایند یادگیری . 3 ـ برانگیختن کنجکاوی آنان . 4 ـ طرح رویدادی غیره منتظره قبل از شروع درس . 5 ـ تغییر در محیط فیزیکی کلاس . 6 ـ تغییر روش تدریس . 7 ـ استفاده از حرکات اشاره و انعکاس صدا و . . . 8 ـ اجتناب از رفتارهای آزاردهنده مانند ضربه زدن روی غیر . 9 ـ کوتاه نمودن مدت مزان تدریس برای خردسالان . 10 ـ بررسی میزان پیشرفت آنان و تاکید موارد مثبت به آنان .

حافظه کوتاه مدت و پردازش اطلاعات :

بقای اطلاعات در حافظه کوتاه مدت در بهترین حالت محدودیه 20 تا 30 تاثیرات اما اگر اطلاعات ، فعال نگه داشته شود . مدت زمان ماندگاری بیشتر خواهد شد .

اطلاعات در حافظه کوتاه مدت با بهترین یا انتقال به حافظه بلند مدت و برقراری ارنباط با اطلاعات موجود در این حافظه ، فعال نگه داشته شود .

نگهداری اطلاعات در حافظه کوتاه کدت :

مرور اطلاعات در حافظه کوتاه مدت به دو شکل صورت می گیرد :

1 ـ مرور نگهدارنده : صرفا عبارتست از تکرار اطلاعات در ذهن .

2 ـ مرور بسط دهنده : ارتباط دادن اطلاعاتی که می خواهیم به یادآوریم یعنی اطلاعاتی که در حافظه بلند مدت داریم .

فراموشی

اطلاعات ممکن است به سبب دو عامل تداخل یا گذشت زمان از حافظه کوتاه مدت محو شود . اگر اطلاعات جدید با اطلاعات قبلی یا روش به یاد آوردن درهم آمیزد ، اطلاعات جدید جایگزین اطلاعات قبلی می شود.

محتوای حافظه بلندمدت

حافظه بلند مدت

جافظه بلند مدت ، اطلاعاتی را که در حال حاضر فعال نگه داشته شده است در خود نگه می دارد و اطلاعاتی که خوب یادگرفته شده است ، درنیرومندی حافظه و پایداری آن تاثیر بسزایی دارد .

محتوای حافظه بلندمدت عبارتند از :

حافظه معنایی : استنباط فرد از تجارب خود و شامل دانش فرد از مفاهیم ، قوانین ، اصول و مهارت هاست ، حافظه رویدادی : به اطلاعات مکانی و زمانی خاص ـ به ویژه رویدادهای زندگی ـ مربوط می شود .

دانش رویه ای : به چگونگی انجام دادن کارها مربوط می شود . تشکیل آن به زمان زیادی نیاز دارد اما وقتی شکل گرفت ماندگار و قوی خواهد بود .

ذخیره سازی اطلاعات در حافظه بلند مدت

ماهیت سازماندهی اطلاعات در حافظه بلند مدت ، بخش مهم و اساسی در مطالعه حافظه است زیرا شناخت سازماندهی به روشن شناختن فرایندهای رمزکردانی و بازیابی کمک می کند .

قبل از هر چیز باید اطلاعات جدید با اطلاعاتی که قبلا در حافظه بلند مدت ذخیره شده است یکپارچه و متصل شود که در این فرایند سه عامل مبنا ، سازماندهی و بافت نقش دارد .

بازیابی اطلاعات از حافظه بلند مدت

در حافظه بلند مدت اطلاعات قابل دستیابی است هرچند که به علت فکر نکردن به آن ، در حالت فعال قرار ندارد . بازیابی موفقیت آمیز ، فرایند واقعی حل مسئله است که از منطق ، نشانه ها و سایر دانشها برای بازسازی اطلاعات استفاده می کند . پدیده نوک زبانی به حالتی اشاره می کند که صدای یک اسم یا حرف اول آن را به خاطر آوریم ، اما از یادآوری کامل آن ناتوان باشیم .

حافظه و تفاوتهای فردی :

تفاوتهای فردی در حافظه حسی : چهار جنبه توجه را که همراه با رشد کودکان پدیدار می شود ، توصیف کرده اند ،

1 ـ توانایی کنترل توجه : به میزان رشد کودکان ، توانایی کنترل توجهشان افزایش می یابد . این تواناییهای بهبود یافته به عملکرد بهتر در نگهداری منجر می شود .

2 ـ متناسب کردن توجه با تکلیف : که با رشد کودکان گسترش می یابد .

3 ـ برنامه ریزی : کودکان در جستجوی نشانه هایی هستند که بر اهمیت مطالب تاکید دارد و سپس به آنها توجه می کنند .

4 ـ نظارت

تفاوت هی فردی در حافظه کوتاه مدت ( کاری )

در این حافظه هم تفاتهای رشدی و هم فردی وجود دارد . حافظه کاری خردسالان بسیار محدود است اما دامنه حافظه آنها همراه با سنشان افزایش می یابد ، وضعیت زیست شناسی فرد در این زمینه تاثیر گذار است .

تفاوتهای فردی در حافظه بلند مدت

کودکان 6 ساله ، ارزش استفاده از راهبردهای سازماندهی را کشف می کنند در 9 ـ 10 سالگی از این راهبردها بطور خودکار استفاده می کنند . همزمان با رشد جهانی ، کودکان در استفاده از بسط ، تواناتر می شوند ، این توانایی در پایان دوره کودکی بوجود می آید . و بطور کلی تفاوتهای رشد در چگونگی استفاده فراگیران از سازماندهی ، بسط و دانش ، در پردازش اطلاعات در حافظه بلند مدت قابل مشاهده است .

کاربرد الگوی پردازش اطلاعات درکلاس درس

در این الگو آموزش متضمن کمک به یادگیرندگان در دستیابی به مهارتهای پردازش اطلاعات و ساتفاده منظم از آنها یادگیری است ، در این الگو فراگیران به طور فعال به پردازش ، ذخیره سازی و بازیابی اطلاعات می پردازند .

کاربردهای الگوی پردازش اطلاعات به شرح ذیل است :

الف ) اطمینان از توجه فراگیران به درس

ب ) تشخیص موضوعات مهم درس و موضوعات جزئی و تمرکز بر اطلاعات مهم توسط فراگیران

ج ) ارتباط برقرار کردن پس مطالب جدید با مطالب آموخته شده قبلی

د ) فراهم نمودن فرصتهایی برای تکرار و مرور اطلاعات

هـ ) ارائه موضوع درسی بطور واضح و سازمان دهی شده

و ) تاکید بر درک معنی بجای واضح حفظ کردن مطالب

آموزش مهارتهای مطالعه راهبردهای یادگیری :

راهبردهای یادگیری عبارتند از طرحهایی برای تحقق اهداف یادگیری و شیوه های یادگیری عبارتست از فنون خاصی که این طرحها را شکل می دهند استفاده از راهبردهای یادگیری ، حاکی از دانش فراشناختی فرد است . از مهمترین راهبردهای مطالعه خط کشیدن زیر مطالب مهم و یادداشت برداری است که بستگی به فهم سازماندهی متن دارد .

فصل ششم

فرایندهای شناختی

نظریه های یادگیری از نظر اصول فکری از یکدیگر متفاوتند و همین امر موجب تمایز نظریه ها از یکدیگر می شود برای مثال روان شناسان گشتالت و پیاژه : الگوی جدید پردازش اطلاعات را مبنای کار خود قرار دادند .

مقایسه دیدگاههای شناختی و رفتاری

روان شناسان شناختی بجای اینکه یادگیری را نتیجه شرطی شدن ، یعی تداعی محرک و پاسخ بداند ، یادگیری را تنظیم مجدد مفاهیم و تجربه هایی می دانند که به بینش منجر می شود .

هر دو دیدگاه به اهمیت تقویت در یادگیری معتقدند اما دلایل متفاوتی دارند رفتارگرایان افراطی ، معتقدند که تقویت ، پاسخها را تحکیم می کند ، روان شناسان شناختی ، تقویت را منبع بازخورد رد نظر می گیرند که اطلاعاتی درباره پیامدهای تکرار رفتار ارائه می دهد .

روان شناسان سناختی ، بر یادگیری اکتشافی ، یادگیری معنادار ، یادگیری مفاهیم ، یادگیری حل مسئله ، تفکر انتقادی ، انتقال یادگیری و فراشناخت یادگیری تاکید دارند .

از یددگاه شناختی افراد پردازشگر فعال اطلاعات اند :

این دو دیدگاه از لحاظ روشهای تحقیق در یادگیری با هم تفاوت دارند . رفتارگرایان در زمینه یادگیری از حیوانات در شرایط کنترل شده آزمایشگاهی استفاده می کنند و هدفشان دستیابی به قوانین عمومی یادگیری و تعمیم به موجودات سطح بالاتر مانند انسان هستند . روان شناسان شناختی ، تحقیقات خود را بردامنه وسیعی از موقعیتهای یادگیری متمرکز می کنند .

یادگیری اکتشافی

در این نوع یادگیری ، محیط باید موقعیتهای برانگیزاننده ای فراهم کند تا یادگیرنده فعالیتهایی را انتخاب کند که برایش ارزش شخصی داشته باشد . خطا در این روش جایز است و از یادگیری جدا نیست و یادگیری تکلیفی است برای رسیدن به پاداش .

به نظر برونر اکتشاف نوعی تکفر است و زمانی بدست می آید که فرد از اطلاعات محدود خود فراتر رفته و به بینش و تعمیمهای جدید دست یابد به راهبردهای مورد اشاره در این زمینه عبارتند از : تلاش فکر ، طرح سوالهای ترغیب کننده ، تاکید بر فرایند یادگیری به جای نتیجه آن ، تاکید بر معنی و نقش فعال یادگیرنده .

یادگیری معنادار

دیوید آزوبل معتقد است اگر یادگیرنده زمینه لازم برای فراگیری داشته و آن مطالبی را که به او ارائه می شود سازمان یافته باشد ، یادگیری معنادار شده ، و قدرت یادگیری یادگیرنده نیز افزایش می یابد .

روش آموزشی آزوبل مبتنی براطلاعات معنادار است . نقش مهم در یادگیری اکتشافی و معنادار متفاوت است اما دارای 3 ویژگی می باشد که عبارتند از : 1 ـ فعال بودن فراگیران درفرایند یادگیری 2 ـ تاکید پیوند معلومات جدید با قبلی 3 ـ اطلاعات فرد به طور مستمر تغییر می کند .